



# GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

(CURSO ACADÉMICO 2019-2020)

## LA AUTORREGULACIÓN EN NIÑOS/AS DE EDUCACIÓN INFANTIL A TRAVÉS DEL DEPORTE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN EL ÁMBITO DEL BALONCESTO

SELF-REGULATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION  
STUDENTS THROUGH SPORT  
PROPOSAL FOR AN INTERVENTION IN THE BASKETBALL FIELD

Autora: Ana San Emeterio Molleda

Director: Juan Amodia de la Riva

Julio, 2020

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

## ÍNDICE

Resumen .....	4
Palabras clave .....	4
Abstract .....	4
Key words .....	5
Introducción.....	6
1.    Marco Teórico.....	7
1.1.    Aproximación al término “inteligencia emocional” .....	7
1.2.    La inteligencia emocional en Educación Infantil.....	10
1.2.1.    Interés y beneficios del trabajo de la inteligencia emocional en Educación .....	10
1.3.    La inteligencia emocional en el ámbito deportivo.....	13
1.4.    La autorregulación emocional.....	15
1.4.1.    Aproximación al término “autocontrol” .....	15
1.4.2.    Estrategias y técnicas de regulación emocional .....	16
1.4.3.    Baloncesto: posibilitador de la mejora del autocontrol .....	19
2.    Propuesta .....	21
2.1.    Contextualización.....	21
2.2.    Temporalización.....	21
2.3.    Metodología .....	22
2.4.    Objetivos .....	22
2.5.    Recursos.....	23
2.6.    Cronograma general .....	23
2.6.1.    Cronograma específico de la fase de desarrollo de la propuesta ....	23
2.7.    Actividades propuestas organizadas en sesiones de entrenamiento.....	24
2.8.    Evaluación de la propuesta.....	35
3.    Análisis de datos .....	37
4.    Conclusiones .....	42
5.    Referencias bibliográficas.....	46
6.    Anexos .....	51

6.1. Guía para orientar la relajación de Koeppen .....	51
6.2. Hoja de registro “conductas no deseables” .....	52
6.3. Hoja de registro “tiempos sentados” .....	53

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Estrategias de regulación emocional.....	16
Tabla 2 Cronograma general de la propuesta .....	23
Tabla 3 Cronograma fase de desarrollo .....	24
Tabla 4 Cronograma sesión N°1 .....	24
Tabla 5 Cronograma sesión N°2 .....	28
Tabla 6 Cronograma sesión N°3 .....	31
Tabla 7 Cronograma sesión N°4 .....	34
Tabla 8 Cronograma sesión N°5 .....	34
Tabla 9 Cronograma sesión N°6 .....	35
Tabla 10 Tabla comparativa de resultados: conductas “no deseables” .....	37
Tabla 11 Tabla comparativa de resultados: tiempos de respuesta .....	39

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Gráfico de los países punteros en publicaciones sobre la IE en el campo educativo durante la última década (Scopus, 2020) .....	10
Figura 2 Partido familias-jugadores baby temporada 2015-16.....	19
Figura 3 Dibujo explicativo de la técnica del semáforo adaptada al baloncesto... 25	
Figura 4 Collage de imágenes para orientar la práctica de la relajación de Koeppen (Cornago, A., 2015).....	51
Figura 5 Imagen de una hoja de registro de conductas no deseables .....	52
Figura 6 Imagen de una hoja de registro de tiempos .....	53

## **Resumen**

La Educación Socioemocional está ganando peso en el panorama educativo actual, siendo cada vez más los centros que deciden incorporar diferentes programas destinados a fomentar la inteligencia emocional (en adelante IE) de su alumnado. Es por ello por lo que en el presente trabajo se busca dejar constancia de la importancia de la Educación Socioemocional en el desarrollo infantil.

Concretamente se refleja el diseño, implementación y evaluación de un proyecto llamado “2x1= deporte emocionante”, enmarcado dentro de la actividad extraescolar de baloncesto ofertada en un centro educativo de Torrelavega (Cantabria), concretamente desarrollado tomando como muestra un equipo de categoría *baby* formado por 13 niños/as cuyas edades oscilan entre los 3 y 5 años.

Dicha propuesta está orientada principalmente a trabajar el autocontrol conductual y emocional de los/as niños/as de Educación Infantil como medio para desarrollar su IE; ayudándolos así a relacionarse de una manera más sana consigo mismos y con los demás, lo cual se logra a tenor de los resultados obtenidos. Estos resultados ponen de manifiesto un descenso en las conductas no deseables tales como conductas agresivas o incumplimiento de normas, y un incremento en el tiempo que consiguen controlarse ante diversas situaciones planteadas, dejando patente los beneficios que tiene trabajar la IE desde edades tempranas.

## **Palabras clave**

Inteligencia emocional, Educación Socioemocional, Educación Infantil, baloncesto, autocontrol.

## **Abstract**

Socioemotional Education is gaining notability in our current educational system, as the number of schools that choose to incorporate different programs

destined to develop Emotional Intelligence (EI) in their students increases. That is why through this project we seek to highlight the importance of Socioemotional Education in child development.

More precisely, it is manifested the design, implementation and evaluation of a proposal named: “2x1= emotional sport”, included in a basketball extracurricular activity developed in a school in Torrelavega (Cantabria), taking as a sample a baby team whose members are 13 children aged from 3 to 5 years old.

Said proposal is mainly oriented to work behavioural and emotional self-regulation on Early Childhood Education children, as a means to develop their EI, therefore helping them to interact in a healthier way with themselves and their peers, which is achieved, as it is shown in the final results, which manifest a decrease in non-desirable demeanors such as aggressive behaviour or rule breaking; and an increase in the amount of time they manage to control themselves in a variety of situations, proving the multiple benefits that working EI from an early age has.

### **Key words**

Emotional intelligence, Socioemotional Education, Early Childhood Education, basketball, self-regulation.

## Introducción

En este trabajo se refleja una propuesta de intervención en el ámbito educativo, un plan que busca fomentar el desarrollo de la Educación Socioemocional partiendo del trabajo del autocontrol de los/as niños/as de 3 a 5 años que practican baloncesto como actividad extraescolar en un colegio de Torrelavega (Cantabria).

Por ello, en el presente documento se comienza reflejando un recorrido por la evolución del término “inteligencia emocional” a lo largo de la historia, destacando autores como Gardner o Goleman. Posteriormente, se abordan aspectos como la importancia de trabajar la IE desde la etapa de Educación Infantil, así como las características propias del baloncesto que lo convierten en un facilitador del desarrollo del autocontrol y, tomando lo anterior como base, se plasma el diseño, desarrollo y evaluación de la propuesta a desarrollar bajo el título “2X1= deporte emocionante”, la cual tiene como objetivo principal desarrollar el autocontrol emocional y conductual de un equipo de baloncesto de categoría *baby*.

La propuesta gira en torno a dicha variable, el autocontrol - contemplada dentro del modelo mixto de IE defendido por Daniel Goleman-, aunque, de manera natural al enmarcarse dentro de un deporte de equipo, la mayoría de actividades en él presentes fomentan otros aspectos necesarios para vivir en comunidad, como la escucha activa, la cooperación, la disciplina, la responsabilidad o el compromiso, entre otros.

Con este programa, expuesto de manera detallada a lo largo del documento, se busca dotar a los/as niños/as de estrategias para regular sus estados emocionales desde una temprana edad dentro del sistema educativo, pero alejada de la mera práctica en el aula, siendo este el motivo por el cual se desarrolla en el ámbito deportivo; rompiendo con las prácticas tradicionales que dejan al margen del proceso de enseñanza-aprendizaje las emociones.

El documento finaliza con la exposición de conclusiones extraídas tras la

valoración final de la propuesta y el análisis de los datos obtenidos, buscando dejar claras las múltiples ventajas que supone implantar programas de este tipo durante la formación de los/as más pequeños/as.

## **1. Marco Teórico**

### **1.1. Aproximación al término “inteligencia emocional”**

Resulta importante comenzar delimitando el concepto de IE al que se va a hacer referencia constantemente durante el trabajo. Para ello es necesario tener al menos una perspectiva global de la evolución del término desde sus inicios hasta la actualidad ya que, a lo largo de la historia, este concepto y los interrogantes ligados al mismo han sido siempre objeto de debate, algo que sigue ocurriendo actualmente, no existiendo aún un consenso total a la hora de definirlo.

Si bien es cierto que la mayoría de artículos coinciden en admitir que el término IE no se recoge en ningún documento hasta el año 1990 de la mano de Salovey y Mayer, ya que tal como expresa Bisquerra (2012) no fue hasta ese mismo año en el cual el término IE fue acuñado como tal cuando Peter Salovey y John Mayer lo incluyen en el que ya es considerado como el primer artículo científico sobre esta materia en concreto, el debate sobre la evolución del término hasta ser enunciado y definido por estos autores sigue siendo de actualidad.

Entonces, ¿qué o quiénes impulsaron la aparición del término IE tal y como se conoce actualmente?

Hay quienes se atreven a afirmar que el concepto e idea de Inteligencia Social creada por Robert Thorndike y definida como "la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, a actuar sabiamente en las relaciones humanas" (1920; citado en Rodríguez-Reina, 2009, p.1) o, en otras

palabras, la capacidad para percibir el propio estado interno y el de los demás, y actuar de forma consecuente, es la verdadera idea predecesora de la IE, puesto que enlaza en cierto modo la inteligencia con las habilidades sociales, algo hasta entonces impensable.

Otros mencionan en su lugar a David Wechsler, psicólogo rumano-estadounidense reconocido por ser el autor de una de las más famosas y utilizadas baterías de evaluación de las capacidades cognitivas, quien en 1934 escribió sobre los aspectos “no intelectuales” de una persona que contribuyen a la inteligencia global, dando especial importancia dentro de los recientemente citados aspectos a los componentes afectivos (Guevara, 2011).

Por otro lado, son muchos más los firmes defensores que consideran que fue Howard Gardner, psicólogo de la *Harvard School of Education* quien, a través de su obra *Frames of Mind* de 1983, divulgaría su teoría de las “inteligencias múltiples”, y señalaría que no existe una inteligencia única en el ser humano, sino una diversidad de inteligencias que marcan las potencialidades y acentos significativos de cada persona, definidos por las fortalezas y debilidades en toda una serie de ámbitos (Romero, 2008).

De los siete tipos de inteligencia que diferencia, cabe destacar, por un lado, la inteligencia interpersonal, la cual se define como la capacidad de comprender a los demás (cómo actúan, qué los motiva, cómo se relacionan o cooperan entre ellos...) y, por otro, la inteligencia intrapersonal, entendida como la capacidad de formarse una idea rigurosa y verídica de uno mismo y ser capaz de usar esa idea para operar de forma efectiva en la vida; en definitiva, características emocionales de las personas (Fernández-Rodríguez, 2013).

Puede ser que todos de una manera u otra hayan influido en la evolución del término hasta la actualidad. Aun así, solo hay una verdad ineludible: el término lo acuñaron por primera vez Salovey y Mayer, aunque pasó bastante desapercibido hasta que cinco años más tarde, en 1995, Daniel Goleman publicara *Emotional*



*Intelligence*, un best seller que consiguió popularizar el término IE definiéndolo como: “La capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y las relaciones interpersonales” (1998; citado en García-Fernández y Giménez-Mas, 2010, p.45).

Tras él, muchos otros como Bar-On, Martineaud, Engelhart, Caruso o Petrides han seguido aportando matices y perspectivas diferentes a la definición de dicho término (Caruso, Cherkasskiy, Mayer y Salovey, 2015).

En resumen, y atendiendo a otra perspectiva, se puede entender la evolución del término IE como lo hizo Mayer (2001; citado en Fragoso-Luzuriaga, 2015), estableciendo cinco grandes etapas temporales. Una primera etapa que corresponde con la primera parte del siglo XX (extendiéndose desde el año 1900 hasta el año 1970) donde todavía se entendían los conceptos de inteligencia y emoción como dos conceptos totalmente separados; una segunda etapa, de 1970 a 1990, donde se empieza a romper con esa separación y autores como Howard Gardner promueven diversas teorías; una tercera etapa, que coincide con la creación del término IE por Mayer y Salovey; una cuarta etapa, en la que se logra la popularización del concepto, y una quinta que podría abarcar hasta la actualidad, donde se siguen repensando y matizando tales definiciones.

Sea como fuere, es gracias a cada una de estas aportaciones, y a muchas otras más, que cada vez se puede entender mejor qué es la IE, aunque claro está que este término seguirá evolucionando y, consecuentemente, su definición. Cada vez se irá haciendo más precisa, algo que facilitará su entendimiento y, por ende, facilitará la labor de los/as profesionales de la educación (docentes, entrenadores, auxiliares...) a la hora de ayudar a los/as niños/as a desarrollarla, no solo en el aula, sino en todos los escenarios donde transcurran sus día a día, porque el desarrollo de esta inteligencia marcará sus vidas significativamente.

## 1.2. La inteligencia emocional en Educación Infantil

### 1.2.1. *Interés y beneficios del trabajo de la inteligencia emocional en Educación*

Que la IE tiene cabida dentro del sistema educativo español –o que, al menos, suscita un gran interés- es un hecho que queda reflejado al realizarse una búsqueda en la base de datos Scopus, donde los resultados ponen de manifiesto que España es el segundo país con más publicaciones respecto a la IE en el ámbito educativo, situándose únicamente tras los Estados Unidos.

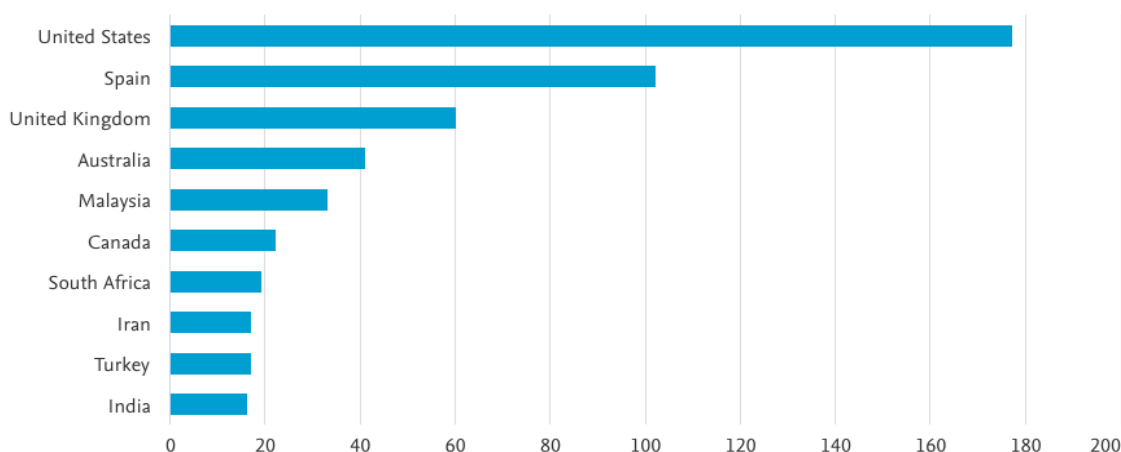


Figura 1: Gráfico de los países punteros en publicaciones sobre la IE en el campo educativo durante la última década (Scopus, 2020).

Ciertamente, en este ámbito, el educativo, se utiliza más el término “Educación Emocional” o “Educación Socioemocional”, que viene a ser definido como

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000; citado en Vivas, 2003, p.20).

Es decir, una educación que va más allá del mero desarrollo intelectual y que persigue el desarrollo integral del alumnado (Serrato, 2016).

Este interés por desarrollar la IE del alumnado viene respaldado por la multiplicidad de beneficios que diferentes estudios han detectado de su implementación en el campo educacional.

Las primeras investigaciones mundiales sobre cómo influye la educación emocional en los/as niños/as en edad escolar recae sobre la Fundación Botín, una fundación española, lo cual no hace más que poner en relieve el interés de España en esta materia (Albendea, Bermúdez y Pérez, 2016).

Es esta misma fundación, la Fundación Botín, la que defiende que el trabajo y fomento de la IE en el aula aporta a los/as niños/as claras posibilidades de mejora en su desarrollo socioemocional, logrando entre otras cosas (Albendea et al., 2016):

- Disminuir sus niveles de ansiedad.
- Mejorar su capacidad para identificar sus propias emociones, ayudándolos a conocerse mejor y facilitar las relaciones sociales.
- Mejorar su habilidad para expresar sus ideas de una manera correcta y socialmente aceptada.
- Desarrollar habilidades que les permitan expresarse libremente y saber manejarse en los conflictos.
- El desarrollo de la capacidad para reparar los estados emocionales negativos.

Todo lo cual repercute positivamente en el desarrollo de los/as niños/as, minimizando el riesgo de tener problemas graves a largo plazo, como pueden ser la depresión infantil, la violencia o el *bullying*, entre otros (Albendea et al., 2016).

### **1.2.2. Edad recomendable de inicio**

¿A qué edad se debe comenzar a fomentar el desarrollo de la IE? Este es otro de los interrogantes ligados a este tipo de inteligencia y, de igual manera que pasaba con la definición, no existe un consenso a la hora de ser respondido. Pero no son pocos los autores, como Salguero (2011), que consideran que esto debe ocurrir lo antes posible.

Entre ellos, Dris (2010), quien hace alusión a la neurociencia y a investigaciones que han concluido con la idea que defiende la enorme plasticidad del cerebro durante la etapa infantil, la cual es mayor cuanto más pequeño es el/la niño/a. Por ello, añade que se debe tratar de educar emocionalmente al alumnado con la intención de potenciar su desarrollo global o integral, y es importante que este aprendizaje se inicie a edades muy tempranas (4 o 5 años), edades correspondientes con la etapa de Educación Infantil.

Autores como Clouder coinciden en este pensamiento a la hora de defender que el entrenamiento en competencias emocionales y sociales es más efectivo si se comienza en edades tempranas, porque es la etapa donde se sientan las bases para el desarrollo de habilidades y aprendizajes posteriores imprescindibles para la vida, el crecimiento y el bienestar personal (2011; citado en Albendea, Bermúdez, y Pérez, 2016).

En el ámbito legislativo, si bien en España la edad obligatoria de escolarización comprende de los 6 a los 16 años, sin incluir la Educación Infantil, los datos estadísticos ofrecidos por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2019) sitúan el porcentaje de población escolarizada durante el segundo ciclo de dicha etapa cercano a la escolarización plena (96,3% a los 3 años y 97,1% a los 5 años).

Por ello, resulta lógico afirmar que la incorporación de programas de desarrollo socioemocional o del trabajo de la IE en la escuela podría comenzarse desde esta

etapa educativa (Educación Infantil), llegando a un amplio número de niños/as, quienes verían su proceso educativo muy enriquecido desde tan temprana edad.

De igual manera, es importante recordar que los profesionales de la enseñanza deben ser conscientes de que el tratamiento de las emociones y los sentimientos en Educación Infantil es un aspecto clave que condicionará el desarrollo futuro de los niños y niñas, dado que en estas edades los sentimientos y emociones están presentes en todas y cada una de las actividades que se realizan con el alumnado en el centro escolar, tanto dentro como fuera del aula (Salguero, 2011).

Sin embargo, hasta ahora, la escuela ha centrado sus esfuerzos en el desarrollo de lo cognitivo. La sensibilidad, la afectividad y las emociones han sido aspectos olvidados de la vida de los infantes, dándose prioridad salvo en ocasiones puntuales a lo intelectual (Salguero, 2011).

### **1.3. La inteligencia emocional en el ámbito deportivo**

Si bien existe una rama de la psicología que estudia específicamente los procesos psicológicos y las conductas de las personas durante la práctica deportiva, conocida como la Psicología del Deporte y la Actividad Física, lo cierto es que el estudio de las implicaciones de IE en el ámbito deportivo es relativamente nuevo, ya que hasta 2001 no apareció ningún artículo respecto a esta variable aplicada en dicho campo de estudio (Ros, Moya-Faz y Garcés de Los Fayos, 2013).

Desde entonces, han ido realizándose progresivamente más investigaciones y experiencias entremezclando IE y deporte, pero la mayoría de dichas investigaciones se han centrado en la competición deportiva de alto nivel (Hanin, 2000; Lazarus, 2000; citados en Miralles, Filella y Lavega, 2017), dejando una especie de vacío teórico en el campo del deporte educativo, es decir, aquel incluido en las clases de educación física o actividades extraescolares.

Pese a esto, autores como Weinberg y Gould (2001; citados en Pujals y Jodra, 2011) abogan por la importancia que tiene el deporte en los/as niños/as, y consideran que entre los principales motivos por los que deciden practicar deporte se encuentra la intención de mejorar sus habilidades (tanto sociales como personales), algo sin duda alguna vinculado con la IE.

Por su lado, Lavega, March y Filella (2013) consideran que es realmente importante la relación existente entre los distintos tipos de juegos deportivos y las distintas clases de emociones, y que hay que tenerlo en cuenta a la hora de planificar programas o sesiones deportivas. Algo que reafirman Mercadet e Inufio (2015) al asegurar que como norma general un jugador, sea de la edad que sea, se comporta en el campo de juego guiándose tanto por sus pensamientos, conceptos y conocimientos del juego como por sus sentimientos, emociones y estados de ánimo.

En definitiva, la IE se puede aprender, y así se podrán controlar emociones tan significativas en el mundo del deporte como son la ansiedad, las presiones, los miedos o la agresividad, entre muchas otras (Ros, Moya-Faz y Garcés de Los Fayos, 2013).

No se debe olvidar que mediante el deporte no solo se mejoran la cualidades físicas de los/as niños/as, sino que también, haciendo hincapié en el fomento de la IE, se les puede enseñar a controlar el estrés, la agresividad o, tal como expresa Luis Mari Zulaika (2004) en su libro *“25 razones para practicar deporte”*, mejorar el autocontrol, la autoestima, la autodisciplina, el respeto y muchos aspectos más, que facilitarán el desarrollo presente y futuro del niño/a como ser social.

En conclusión, en el deporte es fácil tomar consciencia de la importancia que tiene trabajar adecuadamente la IE, entendiéndola como aquellas habilidades entre las que destaca el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo (Goleman, 2004; citado en Espada y Calero, 2012).

## **1.4. La autorregulación emocional**

### **1.4.1. Aproximación al término “autocontrol”**

Aunque múltiples autores hacen referencia al término en cuestión, el presente trabajo enmarca el “autocontrol” dentro de un modelo mixto de IE, concretamente dentro del modelo promovido por Daniel Goleman ya que, pese a sus numerosas críticas, en la actualidad sigue siendo el más arraigado al sistema educativo (Serrano y García-Álvarez, 2010).

En líneas generales, se trata de un modelo mixto, llamado así porque combina dimensiones de la personalidad con diversas habilidades emocionales (Fernández-Berrocal, Salovey, Vera, Ramos y Extremera, 2001).

Daniel Goleman entiende la IE como un conjunto de habilidades que incluyen, entre otras, el autocontrol, el celo y la persistencia, así como la habilidad para motivarse a uno mismo, y la habilidad para controlar los impulsos y evitar el estrés manteniendo la esperanza (1998; citado en Chamarro y Oberst, 2004). Dentro de esta, identifica cinco componentes, siendo estos: la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales (Goleman, 1995, pp. 43-44).

Y es dentro del segundo componente, la autorregulación, originariamente “*self-management*”, donde se encuentra junto con la sinceridad, la consciencia, la adaptabilidad y la innovación, la variable “autocontrol”, entendida como la habilidad que tienen las personas para manejar sus reacciones emocionales y controlar sus impulsos, siendo matizada por Bisquerra (2000), que añade que esto implica que la persona se percate de las emociones que siente en el momento, y aprenda a canalizarlas para sentirse efectivo en las labores de su vida cotidiana (Serrano y García-Álvarez, 2010).

### **1.4.2. Estrategias y técnicas de regulación emocional**

Existe una gran variedad de estrategias y técnicas encaminadas a la mejora del autocontrol de las personas, pero dicho abanico de posibilidades se ve bastante reducido cuando se habla de mejorar o trabajar el autocontrol de los/as niños/as de Educación Infantil, ya que por norma general la utilización de dichas técnicas y estrategias con alumnado de tan temprana edad requiere como condición indispensable la ayuda de un adulto (Luca de Tena, Rodríguez y Sureda, 2001; citados en Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007) que actúe como guía y moderador en el desarrollo de la misma hasta que el/la niño/a logre una autonomía suficiente para utilizarla por sí solo/a.

Entre las recientemente mencionadas estrategias se encuentran las siguientes:

**Tabla 1**

*Estrategias de regulación emocional*

<b>ESTRATEGIAS DE REGULACIÓN EMOCIONAL APROPIADAS PARA E.INFANTIL</b>	
<b>La relajación</b>	Necesaria ayuda por parte del adulto.
<b>La reestructuración cognitiva</b>	Necesaria ayuda por parte del adulto.
<b>El hablar y buscar ayuda en los otros</b>	Necesaria ayuda por parte del adulto.
<b>La distracción conductual</b>	Necesaria ayuda por parte del adulto.
<b>La distracción cognitiva</b>	Necesaria ayuda por parte del adulto.

(Elaboración propia a partir de Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007).



Siendo la relajación, a juicio de autores como Ribes, Bisquerra, Agulló, Filella y Soldevilla (2005) una de las más sencillas, necesarias y utilizadas a lo largo de esta etapa educativa.

Por su parte, Dris (2010), en su artículo “*Actividades de relajación en Educación Infantil y Primaria*” hace referencia a la multiplicidad de técnicas de relajación existente, nombrando algunas de estas, incluyendo: el procedimiento de relajación muscular de Koeppen (véase anexo N°1), el entrenamiento autógeno de Schultz, la relajación progresiva de Jacobson o la relajación psicosensores de Vittoz, entre otras.

Haciendo una alusión directa a la técnica de relajación muscular de Koeppen, cabría enunciar que, en líneas generales, persigue como objetivo ayudar a los/as niños/as a identificar sus diferentes grupos musculares y aprender a tensarlos y destensarlos. A la hora de practicar esta relajación, se pide a los niños/as que se tumben cómodamente en el suelo y posteriormente un adulto les va dando diferentes indicaciones sobre cómo actuar para ir relajando progresivamente las diferentes partes del cuerpo –brazos, piernas...- (Rull, 2019). En conclusión, se basa principalmente en la contracción y la distensión de los grupos musculares del cuerpo, es decir los niños/as siguiendo las indicaciones que escuchan contraen músculos durante unos segundos para luego aflojar la contracción progresivamente, buscando que logren vincular la sensación de relajación con la de bienestar.

Mediante la relajación de Koeppen, se puede ayudar a los niños a detectar cuándo están sintiendo ansiedad para así disminuirla. Esto hace que la tensión emocional que también pueden sufrir disminuya de igual manera. De esta forma, alcanzan un mayor conocimiento sobre su cuerpo, sobre sus emociones y sobre cómo influye el entorno en ellos mismos, a la vez que ganan seguridad (Rull, 2019) y aprenden así a responder ante situaciones que generan en ellos sensaciones de tensión, estrés o agobio (Dris, 2010) favoreciendo el autocontrol de sus conductas.

Además de dichas estrategias, se pueden utilizar algunas técnicas específicas. Núñez y Bisquerra (2006; 2008; citados en Bisquerra y Pérez, 2012) mencionan entre ellas el diálogo interno, la introspección, la meditación, el Mindfulness, las autoafirmaciones positivas o el trabajo de la imaginación emotiva.

Dejando de lado el ámbito teórico, son múltiples las experiencias llevadas a la práctica en el campo del autocontrol con niños/as en edades tempranas, donde se utilizan técnicas específicas para trabajar el autocontrol o juegos populares/tradicionales orientados a trabajar las emociones, repercutiendo positivamente en el grado de autocontrol que logran alcanzar los/as niños/as.

Entre estas técnicas cabe destacar dos. Por un lado, la “Técnica de la Tortuga” la cual está encaminada a trabajar el autocontrol de las conductas impulsivas de uno/a mismo/a, buscando eliminar las conductas disruptivas (Schneider y Robin, 1992), y por otro, la “Técnica del Semáforo”, la cual se recomienda para fomentar el autocontrol de las emociones negativas (Romero, 2013).

Concretamente, la dinámica de esta última, la “Técnica del Semáforo”, consiste básicamente en asociar los colores del semáforo con las emociones y las conductas del alumnado. La respuesta del niño/a ante la emoción negativa sería la siguiente: cuando el/la niño/a entiende o se le hace entender que está experimentando una emoción negativa entendería que el semáforo está en rojo, y siguiendo las normas de circulación debería pararse. Posteriormente el semáforo cambiaría a amarillo, momento en el que los/as niños/as deben reflexionar sobre su conducta y darse cuenta de la situación en la que se encuentran. Por último, cuando el semáforo está en verde, es tiempo de actuar, solucionar un conflicto o reconducir una conducta y seguir adelante (Muñoz, 2010).

Entre los juegos tradicionales, destaca el popular juego “*Simon says*”, adaptado al castellano como “Simón dice”, que busca trabajar el autocontrol suprimiendo el impulso. En este caso, dicho juego enseña a escuchar y a controlar los impulsos permitiendo a los/as niños/as seguir una trayectoria marcada desde un inicio por la

frase "Simón Dice" (Chaloux, 2015); aunque no es el único, ya que existen otros como la "Danza congelada", el "Stop", o el "Estatuas" donde los/as niños/as deben permanecer en movimiento hasta que la aparición o desaparición de un estímulo (música, voz, ruido...) les haga saber que deben pararse de inmediato y mantenerse quietos hasta que el estímulo anterior vuelva a aparecer o desaparecer, trabajando el autocontrol de una manera diferente.

#### **1.4.3. Baloncesto: posibilitador de la mejora del autocontrol**



*Figura 2. Partido familias-jugadores baby temporada 2015-16 (Elaboración propia)*

Pujals y Jodra (2011) reconocen como necesario que el/la niño/a aprenda desde pequeño/a a conocer y reconocer sus estados de ánimo, para poder lograr progresivamente un mayor nivel de autocontrol, algo que se puede lograr gracias a la práctica organizada del baloncesto.

El baloncesto es considerado un deporte muy completo en el cual se desarrollan habilidades tan esenciales como el equilibrio, la concentración, la personalidad, la confianza y el autocontrol de una manera especial, así como las habilidades y capacidades corporales de quien lo practica, repercutiendo en beneficio de su salud (Díaz, 2007; Melián, 2004; citados en Bretón y Castro, 2017) y favoreciendo la adherencia de la propia práctica deportiva (Lim y Wang, 2009).

Para cualquier jugador de baloncesto es muy importante desarrollar la capacidad de autocontrolarse, tanto de autocontrolar su impulsividad como su conducta en general, para prepararse y rendir al máximo, y sobre todo en el caso de los/as niños/as, para disfrutar (Buceta, 2000).

Esta capacidad de autocontrol hay que trabajarla desde los primeros entrenamientos ya que en este deporte, tanto durante los entrenamientos como los partidos oficiales, suelen aparecer conductas agresivas por parte de contrarios, decisiones de árbitros consideradas injustas, críticas del/la entrenador/a delante de todos/as... lo cual produce sentimientos de vergüenza, desaliento o frustración; es decir, emociones negativas que, si no son bien entendidas y procesadas, pueden conllevar conductas impulsivas que perjudiquen tanto a la persona individualmente como al equipo en su conjunto (Mercadet e Inufio, 2015).

Además, otro aspecto que desarrolla el baloncesto es la contribución al desarrollo personal por medio de la inculcación de valores -como el respeto- que impregnan esta práctica deportiva, algo que facilita las relaciones sociales, ante las cuales hay que saber autocontrolarse, para sentirse realmente aceptado por el grupo (Buceta, 2000).

En conclusión, por medio del baloncesto, no solo se aprende a jugar, sino que se requiere una búsqueda del autocontrol y un respeto a los derechos del resto de compañeros/as como medio para alcanzar los objetivos que uno se plantea (Bretón y Castro, 2017).

## 2. Propuesta

**IMPORTANTE:** Tras haber sido seleccionado el grupo de participantes, haber sido establecidos los primeros contactos con los entrenadores del mismo, y haber diseñado el programa de actividades, el desarrollo de la propuesta se vio impedido a causa de la pandemia producida por la COVID-19 que supuso un periodo de confinamiento y la paralización de toda actividad educativa en España. Por dicho motivo, en adelante se refleja una simulación del desarrollo de la misma.

### 2.1. Contextualización

La propuesta es planteada para ser llevada a la práctica en un centro educativo de Torrelavega (Cantabria), concretamente los martes y jueves en horario de 17:10h a 18:25h en la actividad extraescolar de baloncesto.

Los participantes, destinatarios y beneficiarios directos de la misma son un equipo de categoría *baby* -siendo este un grupo heterogéneo- formado por 13 niños/as de edades comprendidas entre los 3 y los 5 años.

### 2.2. Temporalización

La propuesta está diseñada para tener una duración aproximada de cuatro meses, comprendiendo desde marzo hasta junio (ambos inclusive), desarrollándose durante dicho tiempo diferentes fases como: la toma de contacto con entrenadores del equipo partícipe, la evaluación de la situación inicial, el desarrollo del programa de actividades para el fomento del autocontrol y la evaluación de la situación final para poder valorar objetivamente el progreso.

Durante la fase de desarrollo del programa de actividades “2X1= deporte emocionante” se emplean los martes y jueves, concretamente de 17:10h a 18:25h, la franja horaria correspondiente a la actividad extraescolar de baloncesto en el centro educativo donde se inscribe la propuesta.

### **2.3. Metodología**

Respecto a la metodología empleada a lo largo de la propuesta aquí planteada, ésta es una metodología activa y dinámica, que tiene en cuenta la participación de todos/as los/as niños/as, fomentando la autonomía de los mismos. Aunque posteriormente se explicará de manera detallada la metodología empleada en cada ejercicio propuesto, en líneas generales se alternan momentos de trabajo individual, donde cada niño/a es directamente protagonista de la técnica / actividad que se esté llevando a cabo en ese momento; con otros de trabajo en grupo, aunque estos últimos destacan debido a la propia naturaleza del deporte, la cual es grupal.

### **2.4. Objetivos**

El objetivo principal perseguido por el desarrollo de la propuesta es:

- Fomentar el desarrollo del autocontrol conductual y emocional de los/as niños/as de Educación Infantil (3-5 años) inscritos en la extraescolar de baloncesto mediante actividades donde se desarrollen tanto técnicas específicas de autorregulación como ejercicios y juegos propios del ámbito baloncestístico.

Como objetivos específicos se plantean los siguientes:

- Fomentar el trabajo en equipo.
- Dotar de estrategias a los jugadores para facilitar la identificación de las emociones propias y ajenas y actuar en consecuencia.
- Potenciar la mejora de las habilidades físicas básicas de los/as niños/as (fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad).
- Plantear alternativas conductuales a las respuestas “agresivas” ante situaciones no deseadas por parte de los jugadores.

## 2.5. Recursos

El desarrollo de todas y cada una de las sesiones planteadas no requiere ningún material adicional, simplemente se aprovecha el material que el equipo ha estado utilizando durante todo la temporada correspondiente con el presente curso: balones, canastas, conos y aros.

## 2.6. Cronograma general

**Tabla 2**

*Cronograma general de la propuesta*

	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO
Toma de contacto con el entrenador y diseño del programa de actividades	X			
Evaluación inicial: observación sistemática y registro (anexos 2 y 3)	X			
Desarrollo del programa de ejercicios y actividades		X		
Evaluación final: observación sistemática y registro (anexos 2 y 3)			X	
Comparación de datos			X	X

(Elaboración propia)

### 2.6.1. Cronograma específico de la fase de desarrollo de la propuesta

La tercera fase de la propuesta consiste en el desarrollo del programa de actividades diseñado bajo el nombre “2x1= deporte emocionante”, el cual tiene una duración de un mes (abril). Por ello se refleja el siguiente cronograma específico, donde quedan claros los días durante los cuales se desarrolla cada sesión.

**Tabla 3***Cronograma fase de desarrollo*

ABRIL						
		1	1ªSESIÓN	2	3	
6	2ªSESIÓN	7	8	9	10	
13		14	15	16	17	
20	3ªSESIÓN	21	22	4ªSESIÓN	23	24
27	5ªSESIÓN	28	29	6ªSESIÓN	30	

(Elaboración propia)

**2.7. Actividades propuestas organizadas en sesiones de entrenamiento**

Es importante resaltar que todas las sesiones de entrenamiento presentan una misma estructura, pudiendo dividirse cada entrenamiento en cuatro fases: una primera fase de inicio que varía respecto al día de la semana -basándose esta distinción en el grado de activación que el grupo suele presentar-, una segunda fase de calentamiento donde se plantea siempre la misma actividad, una tercera fase de desarrollo donde se engloban las actividades que suponen más esfuerzo físico, y una cuarta y última fase de vuelta a la calma, la cual culmina recogiendo todos juntos el material empleado durante la sesión.

**2.7.1. Sesión Nº1****Tabla 4***Cronograma sesión Nº1*

<b>MIN.</b>	<b>FASE</b>	<b>ACTIVIDAD</b>
20'	Inicio	Explicación de la técnica del Semáforo
10'	Calentamiento	"Pásame la pelota"
10'		"Simón dice..."
10'	Desarrollo	"El juego de los 10 pases"
15'		Partidos (3x3, 4x4)
10'	Vuelta a la calma	¡A recoger! y círculo final

(FUENTE: Elaboración propia)



-Explicación técnica del semáforo:

Mientras todos los/as niños/as se encuentran sentados en el suelo formando un círculo, el entrenador, con ayuda de tres balones de *baby basket* –de diferentes colores: rojo, verde y amarillo- aprovecha los primeros minutos de la primera sesión del programa para explicar a los/as niños/as en qué consiste la técnica del semáforo, es decir, para explicar a los/as niños/as cómo deben actuar en caso de experimentar una emoción negativa como puede ser el enfado, la rabia, la ira o la tristeza, entre otras.

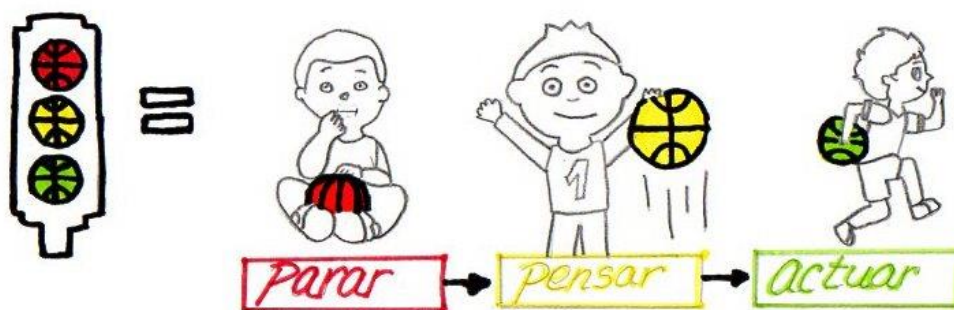


Figura 3: Dibujo explicativo de la técnica del semáforo adaptada al baloncesto (elaboración propia).

Les explica entonces –hablando y actuando- que, cuando se sientan enfadados, tristes o rabiosos por algún motivo durante el entrenamiento, deberán correr a coger el balón rojo y sentarse en el suelo durante unos instantes, quietos como cuando el semáforo de los peatones está en rojo. Posteriormente, cuando ya estén más tranquilos, se deberán acercar y coger el balón amarillo, el cual pueden botar lentamente mientras piensan en cómo se sienten, en qué ha ocurrido, en qué pueden hacer para sentirse mejor... Finalmente, cogerán el balón verde cuando se sientan tranquilos y dispuestos a continuar con el entrenamiento junto al resto de compañeros/as del equipo, al igual que cuando el semáforo de peatones se pone en verde: ya se puede cruzar sin ningún peligro.

- “Pásame la pelota”:

Aprovechando la disposición en el espacio de asamblea/círculo, se continúa realizando la actividad “Pásame la pelota”. Esta la comienza el/la entrenador/a contando algo que le ha pasado en el día e intentando verbalizar cómo se siente, para posteriormente pasar la pelota a uno de los/as niños/as para que haga lo mismo que él, antes de pasar la pelota a otro compañero/a, hasta que todos terminan compartiendo su experiencia.

Esto sirve para que conozcan la situación del resto de compañeros/as, sepan entenderlos y actuar consecuentemente con cada uno, adaptando en ocasiones sus comportamientos a situaciones determinadas. El autocontrol comienza a ser necesario: no se habla cuando uno quiere, no se levanta uno del círculo hasta que todos los/as compañeros/as hablan, no se coge la pelota si no te la pasan...

-“Simón dice”:

El autocontrol es necesario también para acatar las normas; es decir, los/as niños/as, en muchas ocasiones, por el afán de ganar o conseguir lo que quieren, se dejan llevar por sus impulsos, sin parar a pensar en las consecuencias que tiene saltarse una norma. Para aprender a respetar las normas de forma divertida se realiza el juego “Simón dice”, adaptado al baloncesto.

Inicialmente el/la entrenador/a da las órdenes: “Simón dice que toquemos la línea de tiro libre”, “Simón dice que toquemos la canasta” o “Simón dice que botemos la pelota con la mano derecha”... para luego pasar el relevo del mando a uno de los componentes del equipo. Cuando un/a niño/a se equivoca, queda eliminado, dejando al final tres ganadores.

Con esta actividad, los/as niños/as desarrollan su capacidad de atención, aprenden reglas del baloncesto y aspectos importantes del mismo (partes del campo, nombre de las líneas...), a la vez que aprenden a autocontrolarse.

-“El juego de los 10 pases”:

Divididos en dos equipos, y utilizando solo medio campo, se disputa un partido con normas especiales: no hay que meter canasta, no se puede botar el balón y no se puede mover uno con el balón en la mano.

Los equipos conseguirán un punto cada vez que logren dar diez pases sin que el equipo rival intercepte el balón, ganando aquel equipo que logre tres puntos. Con esta actividad se busca que los/as niños/as se diviertan mientras aprenden a quedarse quietos, moviéndose solo cuando les esté permitido, así como que aprendan a controlar su conducta tanto cuando ganan como cuando pierden – siempre bajo la supervisión y guía del entrenador.

-Partidos 3x3 y 4x4:

Dependiendo del número de niños/as asistentes a cada entrenamiento, se dedican los últimos 15 minutos de la fase del desarrollo a jugar mini-partidos, 3x3 o 4x4, con las normas básicas del baloncesto (aunque en cada sesión se irán incorporando nuevas normas) y siendo dirigido por el/la árbitro/entrenadora.

-¡A recoger! y círculo final:

Sentados en círculo tal y como comenzó la sesión de entrenamiento, el/la entrenador/a hace un balance del entrenamiento y explica a los/as niños/as qué cree que tienen que mejorar. Además, les pregunta cómo se han sentido y si han tenido algún problema con los ejercicios o los/as compañeros/as, dando a todos/as la oportunidad de expresarse, haciéndoles entender que en cada entrenamiento habrá momentos en los que podrán compartir sus opiniones y arreglar sus conflictos, pero que las peleas y desobediencias no tienen cabida durante la práctica del deporte.

Posteriormente todos juntos recogen el material empleado en la sesión mientras esperan a que sus familias lleguen en su búsqueda.

### 2.7.2. Sesión Nº2

**Tabla 5**

*Cronograma sesión Nº2*

MIN.	FASE	ACTIVIDAD
20'	Inicio	Explicación de la técnica de relajación de Koeppen
10'	Calentamiento	“Pásame la pelota”
10'		“Carreras de gusanos”
10'	Desarrollo	“La muralla”
15'		Partidos (3x3, 4x4)
10'	Vuelta a la calma	¡A recoger! y círculo final

(FUENTE: Elaboración propia)

-Aplicación de la técnica de relajación de Koeppen:

Teniendo en cuenta el grado –alto- de agitación y activación que como norma general los miembros del equipo *baby* presentan los martes a la hora de iniciar el entrenamiento, se comienza la sesión aplicando la técnica de relajación de Koeppen, ya que es importante lograr un estado óptimo entre relajación-activación para que los/as niños/as puedan entender y controlar sus emociones.

Esta técnica la dirige el/la entrenador/a mientras los/as niños/as se encuentran tumbados en el suelo. El/la entrenador/a plantea a los/as niños/as diversas situaciones imaginarias, concretamente 7, las cuales se asocian con diferentes

movimientos o acciones que suponen ejercicios de tensión y distensión de diferentes partes del cuerpo (véase anexo N°1), buscando que logren llegar a asociar la relajación con el propio bienestar. Estas 7 situaciones imaginarias se corresponden con:

1. Imaginarse que tienen que exprimir dos limones con sus manos (brazos y manos).
2. Imaginarse que son gatos perezosos que tienen que estirarse (brazos y hombros).
3. Imaginarse que son una tortuga que tiene miedo y se esconde en su caparazón (hombros y cuello).
4. Imaginarse que se están comiendo su chicle favorito y hacen pompas (cara).
5. Imaginarse que están descansando cuando de repente se les posa una mosca muy pesada en la cara (cara).
6. Imaginarse que están tumbados en el suelo cuando un elefante se dirige velozmente en su dirección (estómago)
7. Imaginarse que están dando un paseo por una zona con muchísimo barro, tanto que les cuesta hasta andar (piernas).

Además, a los jugadores se les entregará al finalizar el entrenamiento una guía visual –ya que la mayoría no saben leer- de la técnica de relajación trabajada, para que puedan utilizarla en sus casas en cualquier momento que crean necesitarla, algo que ayudará a que la sistematicen más rápido.

- “Pásame la pelota”:

Se volverá a desarrollar la actividad explicada detalladamente durante la explicación de la sesión N°1.

#### -“Carreras de gusanos”:

Se divide el equipo en grupos con el mismo número de miembros (inicialmente 3 grupos de 4 participantes) y se colocan formando cada grupo una fila en la línea de fondo. Cuando están colocados en fila, los/as niños/as colocan entre ellos mismos y su compañero/a de delante un balón que no pueden tocar con las manos. El objetivo de la actividad es avanzar hasta el medio campo sin que ninguna de las pelotas caiga al suelo, ya que en ese caso se volvería a empezar.

- Con esta actividad se busca que los/as niños/as trabajen en equipo, coordinen sus movimientos, algo importante en el baloncesto, y controlen sus impulsos, ya que por ejemplo el correr para poder ganar supondría que los balones se caigan y tener que volver al inicio.

Dependiendo de la destreza de los/as niños/as se podrá ir complicando la actividad, es decir, en una segunda fase en vez de avanzar todo el grupo a la vez, debería avanzar solo el último de la fila, cogiendo el balón y colocándose en primera posición, y así consecutivamente hasta llegar a la meta delimitada.

- Así se trabaja el autocontrol, buscando que los/as niños/as que componen el “gusano” no se muevan hasta que sea su turno, sin hacer trampas, ya que el/la entrenador/a está atento a cada movimiento.

#### -“La muralla”:

Todos los/as jugadores/as se colocan en la línea de fondo, a excepción de uno elegido aleatoriamente por el/la entrenador/a, que se coloca en la línea de medio campo, la cual se convierte desde ese momento y para todos en una muralla. El/la niño/a elegido es el guardián de la muralla, y su misión es impedir que nadie la atraviese.

Entonces, el/la entrenador/a grita “¡A ver quién puede traspasar la muralla!” y todos los/as jugadores/as a excepción del guardián intentan atravesar la línea de medio campo/muralla sin que el guardián les pille –teniendo este solamente una restricción: siempre tiene que estar pisando la línea, aunque puede desplazarse por ella. Cuando el guardián pilla a una persona, esta se convierte también en guardián, se junta con él/ella dándose la mano y se comienza así a formar la cadena de guardianes, que intentará atrapar a más personas la próxima vez que el entrenador diga “A ver quién puede traspasar la muralla”. Esta dinámica se repite de manera sucesiva hasta que o bien se acaba el tiempo destinado al ejercicio, o bien quede un solo vencedor.

Tras ello, se realizan los ejercicios correspondientes con los mini-partidos (3x3 o 4x4) y “¡A recoger! y círculo final”, explicados en la sesión anterior, para poder dar por finalizado el entrenamiento.

### 2.7.3. Sesión N°3

**Tabla 6**

*Cronograma sesión N°3*

MIN.	FASE	ACTIVIDAD
20'	Inicio	Técnica del Semáforo
10'	Calentamiento	“Pásame la pelota”
10'		El baloncito
10'	Desarrollo	Relevos ágiles
15'		Partidos (3x3, 4x4)
10'	Vuelta a la calma	¡A recoger! y círculo final

(FUENTE: Elaboración propia)

-Técnica del semáforo:

Se comienza el entrenamiento sentados en el suelo formando un círculo, hablando de la técnica del semáforo explicada en sesiones anteriores, esta vez para ver lo que los/as niños/as recuerdan. El entrenador hace preguntas del tipo: *¿Cómo se llamaba la técnica que tenemos que utilizar cuando estamos enfadados o tristes durante el entrenamiento? ¿Por qué se llama así? ¿Qué necesitábamos? ¿Qué significa el color de cada balón?...* para lograr recordar entre todos/as qué es y para qué sirve la técnica trabajada, y que de esta manera recuerden cómo deben actuar.

- “Pásame la pelota”:

Se volverá a desarrollar la actividad explicada detalladamente durante la explicación de la sesión N°1.

- “El baloncito”:

Se propone jugar a una variante de un juego tradicional, el pañuelito, pero como deja entrever el nombre, este nuevo juego se realiza con un balón de baloncesto. Se divide a los/as niños/as en dos equipos para que compitan entre sí.

Como en el juego tradicional, el/la entrenador/a repartirá de manera aleatoria un número a cada integrante de cada grupo, y luego acudirá a un punto intermedio entre ambos equipos. Será entonces cuando diga un número, y el miembro de cada equipo al que le haya sido asignado el mismo acudirá corriendo a por el balón que el/la entrenador/a sostenga en las manos. El que consiga cogerlo y llevarlo de vuelta botando a donde le espera el resto de su equipo, sin ser pillado por su rival, ganará un punto.

Cada jugador/a eliminado debe permanecer sentado y en silencio –trabajando de dicha manera el autocontrol hasta después de eliminado- hasta que uno de los



dos equipos se quede sin jugadores, siendo el otro equipo el ganador.

- “Relevos ágiles”:

Tras una actividad de movimiento y competencia como la anterior, se plantea un ejercicio de carácter más individual y técnico. El entrenador crea un recorrido de obstáculos por la cancha utilizando conos, aros, bancos y canastas... y cualquier otro material disponible. Posteriormente les explica dicho recorrido a los/as niños/as y estos/as se colocan formando una fila. Es entonces cuando salen de uno en uno y realizan el recorrido marcado, teniendo en cuenta que no pueden salir hasta que el/la compañero/a anterior les choque la mano. Como es la primera vez que realizan esta actividad, el recorrido lo hacen sin balón para trabajar la agilidad, teniendo claro que en posteriores sesiones se podrá incluir el balón para aumentar la dificultad del ejercicio.

Después de esto se realizan los ejercicios correspondientes con los mini-partidos y “¡A recoger! y círculo final” explicados en la primera sesión del programa.

Durante las sucesivas sesiones de entrenamiento –sesiones N°4, 5 y 6– si bien no se incluyen ejercicios nuevos, buscando que los/as niños/as se familiaricen con estas actividades y logren mejoras progresivas en cada ejercicio propuesto, las sesiones son el resultado de diferentes combinaciones de las mismas (tal como se muestra en los siguientes cronogramas de sesiones). Simplemente se intensifica el ritmo o se incluye alguna variante de los mismos.

#### 2.7.4. Sesión Nº4

Tabla 7

Cronograma sesión Nº4

MIN.	FASE	ACTIVIDAD
20'	Inicio	Técnica de relajación de Koeppen
10'	Calentamiento	Asamblea y "pásame la pelota"
10'		Carreras de gusanos
10'	Desarrollo	Simón dice
15'		Partidos (3x3, 4x4)
10'	Vuelta a la calma	¡A recoger! y círculo final

(FUENTE: Elaboración propia)

#### 2.7.5. Sesión Nº5

Tabla 8

Cronograma sesión Nº5

MIN.	FASE	ACTIVIDAD
20'	Inicio	Técnica del Semáforo
10'	Calentamiento	"Pásame la pelota"
10'		El juego de los 10 pases
10'	Desarrollo	El baloncito
15'		Partidos (3x3, 4x4)
10'	Vuelta a la calma	¡A recoger! y círculo final

(FUENTE: Elaboración propia)

### 2.7.6. Sesión N°6

Tabla 9

Cronograma sesión N°6

MIN.	FASE	ACTIVIDAD
20'	Inicio	Técnica del relajación de Koeppen
10'	Calentamiento	"Pásame la pelota"
10'		La muralla
10'	Desarrollo	Relevos ágiles
15'		Partidos (3x3, 4x4)
10'	Vuelta a la calma	¡A recoger! y círculo final

(FUENTE: Elaboración propia)

## 2.8. Evaluación de la propuesta

La fase evaluadora es considerada la más importante de cualquier intervención o actividad educativa, porque gracias a ella educadores y docentes pueden determinar el nivel de conocimientos y habilidades de los/as niños/as (Taras, 2005; citado en Tosuncuoglu, 2018); así como evaluar las fortalezas y debilidades de la intervención en este caso, y proporciona *feedback* que permite detectar potencialidades y debilidades tanto del proyecto en su conjunto como de cada actividad, para tener en cuenta las debilidades como posibles puntos de mejora para posteriores revisiones del proyecto (Wojtczak, 2002; citado en Tosuncuoglu, 2018).

En el caso de la presente propuesta, la evaluación se plantea en dos momentos:

En primer lugar, siendo un primer intento por conocer la situación del alumnado participe en esta propuesta -un equipo de baloncesto de la categoría *baby*- en

vinculación concretamente con su capacidad de autocontrol, se desarrollará la evaluación inicial durante el mes de marzo, concretamente durante la segunda quincena, a lo largo de cuatro sesiones de entrenamiento. Consistirá en una observación sistemática de dichas sesiones de entrenamiento y en el registro de las conductas no deseables y de tiempos de respuesta ante determinadas situaciones propuestas.

Durante la primera hora de cada sesión de entrenamiento destinada a la evaluación, el responsable de llevar a cabo esta tarea, se encargará únicamente de observar el transcurso del entrenamiento sin realizar ninguna apreciación ni intervención, basando su labor en registrar la aparición o no de determinadas conductas por parte de los 13 miembros del equipo (véase anexo N°2).

En los últimos 20 minutos aproximadamente, planteará a los niños tres situaciones para poder cronometrar el tiempo que logran controlar su conducta ante cada situación, buscando registrarlo para poder analizar posteriormente su progresión en el campo del autocontrol.

Las situaciones planteadas serían las siguientes:

- Situación 1: permanecer 5 minutos sentados en el banquillo mientras el entrenador les observa.
- Situación 2: permanecer 5 minutos sentados en el banquillo mientras el entrenador no les observa directamente y no hay balones ni material deportivo presente.
- Situación 3: permanecer 5 minutos sentados en el banquillo mientras el entrenador no les observa directamente y hay balones y material deportivo a su alcance.

Una vez desarrollado el programa de intervención orientado hacia el trabajo del autocontrol, se realizará la evaluación final, llevada a cabo durante la primera

quincena del mes de mayo, a lo largo de otras cuatro sesiones, siguiéndose el mismo procedimiento de evaluación que durante la evaluación inicial: la observación sistemática y el registro de las conductas no deseables de los/as niños/as componentes del equipo *baby*, así como la medición del tiempo de respuesta ante las tres situaciones planteadas.

Y será tras la comparación de los datos obtenidos en las diferentes fases de evaluación cuando se determinará la eficacia de la propuesta.

### **3. Análisis de datos**

Una vez finalizado el desarrollo del programa de ejercicios, y recabados y agrupados los datos correspondientes tanto a la evaluación inicial como a la evaluación final, llega la hora de realizar una comparación entre ambos datos.

El propósito de este análisis de datos es analizar en qué medida se logró alcanzar el objetivo principal de la propuesta -fomentar el desarrollo del autocontrol conductual y emocional de los/as niños/as de Educación Infantil inscritos en la actividad extraescolar de baloncesto- tras el desarrollo del programa de actividades y ejercicios diseñado y enmarcado bajo el nombre “2X1= deporte emocionante” en un centro escolar de Torrelavega (Cantabria).

Durante la evaluación inicial se recabaron datos utilizando una hoja de registro (véase anexo N°2) cuya pretensión era contabilizar las conductas no deseables realizadas por parte de los miembros del equipo *baby*, agrupando estas conductas en cuatro bloques diferenciados: conductas agresivas, interrupciones, incumplimiento de normas y enfados.

**Tabla 10**

*Tabla comparativa de resultados: conductas “no deseables”*

CONDUCTAS “NO DESEABLES”		EQUIPO <i>BABY</i>	
		Nº medio de veces por entrenamiento	
		INICIALES	FINALES
<b>Conductas Agresivas</b>	Pegar a algún compañero/a	2	0
	Insultar al compañero/a	2	1
	Insultar al entrenador/a	0	0
	Gritar a alguien	10	3
<b>Interrupciones</b>	Interrumpir cuando habla un compañero/a	10	6
	Interrumpir cuando habla el/la entrenador/a	6	3
<b>Incumplimiento de normas</b>	Colarse en la fila	8	4
	Coger cosas (el balón) sin permiso	12	8
	Levantarse del banquillo cuando no toca jugar	10	8
	Normas específicas de los ejercicios	20	12
<b>Enfadados</b>	Rechistar al entrenador/árbitro	11	8
	Llorar cuando algo no le gusta	2	0
	Enrabiarse	4	1
		97	54

(FUENTE: Elaboración propia)

Estos datos reflejan que el equipo (compuesto por los 13 niños/as) cometían una media de 97 conductas no deseadas por sesión, reflejando de esta manera poco control emocional y consecuentemente conductual. Entre estas conductas no deseables tienen mayor prevalencia las relacionadas con el incumplimiento de las normas, representando un 51,54% del total, seguidas del 17,52% de los enfados, el 16,49% con las interrupciones, y finalmente las conductas agresivas con 14,43%.

Durante la evaluación final se utilizó como instrumento de recogida de datos la misma hoja de registro utilizada durante la etapa evaluativa inicial, pero los datos recabados distaron en gran medida de los anteriores. Estos datos reflejaron que la media del cómputo total de conductas no deseables durante las sesiones destinadas a la evaluación fue 54. Entre estas conductas destacaron el incumplimiento de normas, representando un 59,25% sobre el total, seguidas de interrupciones y enfados (ambas con un 16,6%) y finalmente las conductas agresivas, el 7,4% restante.

La comparativa entre ambas evaluaciones (cuyos datos se reflejan en la tabla Nº10) pone de manifiesto una disminución considerable en la prevalencia de las conductas no deseables tras el desarrollo de la propuesta, tanto de las conductas agresivas, como de las interrupciones, enfados e incumplimiento de normas. Aunque atendiendo a los porcentajes anteriormente citados se refuerza la idea de que el cumplimiento de las normas es el aspecto menos controlado por los jugadores.

Además, durante la evaluación inicial se recabaron otros datos con una hoja de registro diferente (véase anexo Nº3) persiguiendo en este caso como objetivo conocer el tiempo que cada jugador/a del equipo era capaz de autocontrolarse, manteniéndose sentado en el banquillo ante diferentes situaciones propuestas (la primera con supervisión por parte del entrenador, la segunda sin supervisión y sin materiales, y la tercera sin supervisión y con materiales deportivos como balones a su alcance).

**Tabla 11**

*Tabla comparativa de resultados: tiempos de respuesta ante situaciones planteadas*

SITUACIÓN						
JUGADOR/A	Nº1: Permanecer 5 minutos sentado en el banquillo mientras el entrenador observa.		Nº2: Permanecer 5 minutos sentados en el banquillo mientras el entrenador no les observa directamente y no hay balones ni material deportivo presente.		Nº3: Permanecer 5 minutos sentados en el banquillo mientras el entrenador no les observa directamente y hay balones y material deportivo a su alcance.	
	INICIAL	FINAL	INICIAL	FINAL	INICIAL	FINAL
A.	5	5	5	5	4,5	5
L.	4	5	4	5	3,5	4,5
M.	4,5	4,5	3	4	2,5	3
M.V.	5	5	5	5	4,5	5
A.A.	1	5	4	5	4	5
J.	4,5	5	4	5	3	5
D.	5	5	4,5	5	4,5	5
D.L.	5	5	5	5	4	5
E.	5	5	4	5	4	4
I.	4,5	4,5	3	4	2,5	3
B.	1	4	3	4	2	3
M.I.	5	5	4	5	3,5	4,5
S.	5	5	4	5	3,5	5

En la tabla se recoge el tiempo medio en minutos que cada jugador/a, identificado por sus iniciales buscando mantener su anonimato, ha logrado controlar su conducta a lo largo de las sesiones de evaluación, siendo el tiempo máximo 5 minutos en cada una de las actividades (FUENTE: Elaboración propia).



Estos datos reflejan que del equipo solo 7 jugadores conseguían mantenerse sentados la totalidad del tiempo propuesto ante la situación N°1, disminuyendo este número hasta la cifra de 3 jugadores ante la situación N°2, y a 0 ante la situación N°3, reflejando de esta manera la dificultad de controlarse sin la presencia de un adulto.

Haciendo referencia al tiempo medio, en la evaluación inicial, el equipo logra autocontrolar su conducta ante las situaciones planteadas una media de 4,1min; 4 min y 3,5min respectivamente.

Si bien este problema vuelve a detectarse al analizar los datos recogidos durante las sesiones de la evaluación final, los tiempos de control medios por parte de los jugadores aumentan en todas las situaciones planteadas. En este caso ante la situación N°1 son 10 los/as niños/as que consiguen completar los cinco minutos propuestos como meta, otros 10 se mantienen sentados ese mismo tiempo ante la situación N°2 y 7 ante la situación N°3.

Haciendo referencia al tiempo medio, en la evaluación final, el equipo en su totalidad logra autocontrolar su conducta ante las situaciones planteadas una media de 4,8min; 4,7min y 4,1min respectivamente.

Atendiendo a la comparativa entre los datos recabados en la evaluación inicial respecto a los recabados en la evaluación final (reflejados en la tabla N°11), el tiempo que los/as niños/as logran mantenerse sentados en el banquillo ante las indicaciones del entrenador mejora considerablemente en cada una de las tres opciones planteadas, aunque les sigue resultando más difícil en la tercera situación donde el entrenador no está pendiente directamente de ellos y cuentan con materiales que actúan ante ellos como estímulos atractivos.

#### **4. Conclusiones**

A lo largo de este Trabajo Fin de Grado se ha buscado reflejar la evolución de Inteligencia Emocional (IE) a lo largo del tiempo, desde cómo se vino a acuñar el término y qué implicaba en su versión más primitiva, hasta el día de hoy, cuando sigue más vigente que nunca, debido al alto nivel de interés que suscita entre los profesionales de la educación, de lo social o de la psicología, entre otros. Por otro lado, factores como la falta de consenso a la hora de dar una definición clara o a la hora de establecer una edad idónea a la que empezar a enseñarla, entre muchos otros, hacen que se deba poner especial atención desde el ámbito educativo a la etapa educativa en la que se introduce la IE.

Respecto a esta última idea, importante es rescatar opiniones como la de Salguero (2011), quien recalca la importancia de comenzar a tratar las emociones y los sentimientos desde la etapa de Educación Infantil, puesto que estos se encuentran presentes en todas las actividades y actuaciones que se llevan a cabo en los centros educativos, y condicionarán el futuro desarrollo de los/as niño/as. Casi la totalidad de actividades desarrolladas en esta etapa educativa se vinculan con la emocionalidad por lo cual se deberían utilizar métodos que contacten directamente con la parte emocional de los/as alumnos/as –tal y como se ha buscado plasmar en la propuesta desarrollada- de lo contrario difícilmente se logrará provocar cambios en ellos.

Además, son múltiples las ventajas que aporta la introducción de la IE en el aula, como la mejora de la capacidad de los/as niños/as para identificar sus emociones, reducción de la ansiedad, mejora de su habilidad para expresarse y para gestionar los conflictos (Albendea et al., 2016), entre otros. Haciéndose necesario un apoyo más directo por parte del Gobierno en materia de educación, viendo clara la necesidad de darle más peso a la Educación Socioemocional llegando a incluirla como uno de los aspectos primordiales del currículum de todas las etapas educativas.

Por otra parte, tal y como ha sido manifestado durante todo el trabajo, es innegable la relación tan estrecha que la IE tiene con el deporte. Después de la realización de las actividades que se plantean en esta propuesta, habiendo reflexionado sobre los resultados observados, es pertinente llegar a la conclusión de que se ha logrado conseguir tanto el objetivo general como los objetivos específicos de esta propuesta, mejorando de manera significativa el autocontrol de los jugadores del equipo *baby*, pudiendo ser debido en gran parte al uso de técnicas como “la técnica del semáforo” o “la relajación de Koeppen” que el entrenador ha enseñado al grupo, ya que es importante recordar la importancia del adulto como guía al aplicar las mismas (Soldevila, Filella, Ribes y Agulló, 2007).

La comparación entre los datos obtenidos en la evaluación inicial y la evaluación final respecto a la incidencia de conductas no deseables (véase Tabla 10), pone de relieve la efectividad de la propuesta “2x1= deporte emocionante” para generar cambios en los/as jugadores/as de un equipo *baby* en un tiempo relativamente corto. Se puede apreciar cómo gracias al trabajo orientado hacia el fomento del autocontrol disminuyeron notablemente las conductas agresivas como insultos, golpes, o gritos –en lo vinculado al comportamiento infantil- y el incumplimiento de las normas –en lo vinculado más directamente con el ámbito deportivo- poniendo de manifiesto la idea expresada por Luis Mari Zulaika (2004) en su libro *25 razones para practicar deporte*, donde refleja que el deporte ayuda a desarrollar tanto habilidades sociales como personales, que facilitan las actividades grupales, es decir, la vida en comunidad.

Tanto dentro del ámbito del baloncesto como en cualquier otro deporte, resulta importante explotar al máximo aquellas capacidades, como el autocontrol, que permiten tener unas mejores relaciones con las personas de alrededor así como con uno mismo.

Si bien, en este caso, el fomento de la IE, concretamente del autocontrol, por medio un programa de actividades enmarcado dentro del ámbito del baloncesto ha

resultado beneficioso, es importante recordar que el desarrollo de esta inteligencia no es fácil si no se plantea como uno de los objetivos principales, pero si por el contrario existe la intención firme de trabajarla, esto redundará en extraordinarios beneficios para el desarrollo presente y futuro de los/as niños/as.

Por último, resulta necesario comentar las limitaciones que se han encontrado durante la elaboración del presente Trabajo de Fin de Grado, o más concretamente en el programa de intervención propuesto en el mismo.

El papel del entrenador es un elemento fundamental ya que su formación y experiencias previas con el ámbito de la IE o el ámbito educativo son aspectos relevantes a tener en cuenta, ya que estos factores pueden influir en el desarrollo de las actividades y en cómo se desarrollen las técnicas de autocontrol en los/as niños/as, por ello debería tenerse en cuenta a la hora de poder implementar este programa en un futuro cercano en otros equipos de la misma categoría, ya que los resultados podrían variar al contemplarse esta variable.

Por otra parte, la presente propuesta está diseñada para un equipo de niños/as determinado, lo cual puede conllevar que se requieran modificaciones futuras para ajustarse a las necesidades e inquietudes que presenten otros equipos de la misma categoría.

A su vez, habiendo hecho una profunda revisión de la literatura científica en diversas bases de datos para la construcción y elaboración del marco teórico, se pudo observar, tal y como se plasmó anteriormente, cómo la mayoría de los estudios previos relacionados con esta línea de trabajo son relativamente nuevos, dado que no es hasta el año 2001 que aparece literatura sobre esta línea de estudio aplicada al deporte (Ros, Moya-Faz y Garcés de Los Fayos, 2013). A pesar de que desde ese tiempo las investigaciones sobre este tema han ido evolucionando progresivamente, la mayoría de estas se han centrado en la competición deportiva de alto nivel (Hanin, 2000; Lazarus, 2000; citados en Miralles, Filella y Lavega, 2017), dejando un vacío en el ámbito infantil en el cual se enmarca esta propuesta,

y dificultando la comparación de esta experiencia con otras desarrolladas anteriormente.

En cuanto a las posibles futuras líneas de actuación relacionadas con este campo, sería interesante poder implantar y desarrollar esta propuesta en diferentes centros educativos y con la participación de diferentes niños/as, con el fin de ser capaces de determinar de una manera más concreta el éxito y aplicabilidad de la misma, y poder así llegar a generalizar resultados.

En cualquier caso, es importante concluir con la idea de que la práctica deportiva en general es muy beneficiosa, y haciendo referencia al baloncesto en particular, a tenor de los resultados, se puede finalizar con la idea que defiende que se trata de un deporte muy completo (Díaz, 2007; Melián, 2004; citados en Bretón y Castro, 2017) puesto que potencia tanto el desarrollo personal como social de los/as niños/as.

## 5. Referencias bibliográficas

- Albendea, C., Bermúdez, M., y Pérez, C. (2016). Educando en positivo: aplicación de la IE en la Escuela Infantil. En Aparicio, L., Díaz, O., Escolano, E., Rodríguez, A., y Soler, J. (Eds.), *IE y Bienestar II* (pp. 173- 185). Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge.
- Bisquerra, R. (2000): *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2012). De la IE a la educación emocional. *Cómo educar las emociones*, 24-35.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Avances en supervisión educativa*, (16), 1-11.
- Bretón, S. y Castro, M. (2017). Adolescencia y baloncesto. *Journal of Sport and Health Research*, 9 (1), 97-108.
- Buceta, J.M. y col. (2000). *Baloncesto para jugadores jóvenes*. SI Madrid: Dykinson.
- Caruso, L., Cherkassiy, D., Mayer, J.D. y Salovey, P. (2015). La IE. En Fernández-Berrocal, P. et al. (coords). *De la neurona a la felicidad* (pp. 9-33). Santander: Fundación Botín.
- Chaloux, S. (2015). Actividades para enseñar a los niños el control de los impulsos. Recuperado de: [http://www.livestrong.com/es/actividades-ensenar-ninos-info\\_5800/](http://www.livestrong.com/es/actividades-ensenar-ninos-info_5800/)
- Chamarro, A. y Oberst, U. (2004). Modelos teóricos en IE y su medida. *Aloma*, 14, 209-217.
- Cornago, A. (21 de julio de 2015). *Técnicas de relajación frente a la ansiedad*. [Entrada de blog]. Recuperado de

<https://elsonidodelahierbaelcrecer.blogspot.com/2015/07/tecnicas-de-relajacion-frente-la.html>

Dris, M. (2010). Actividades para desarrollar la IE en educación infantil. *Innovación y experiencias educativas* (33), 1-10.

Espada, M. y Calero, J.C. (2012). La IE en el área de educación física. *La Peonza: Revista de Educación Física para la Paz (Nueva época)*, 7, 65-69.

Fernández-Berrocal, P., Salovey, P., Vera, A., Ramos, N. y Extremera, N. (2001). Cultura, IE percibida y ajuste emocional: un estudio preliminar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 4, 1-15.

Fernández-Rodríguez, M. (2013). La IE. *Revista De Claseshistoria*, 377, 2-12.

Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). IE y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?. *Revista iberoamericana de educación superior RIES*, 6 (16), 110-125.

Garcia-Fernández, M. y Giménez-Mas, S. (2010). *La IE y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador*. Espiral. Cuadernos del profesorado.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Nueva York: Bantam.

Guevara, L. (2011). *La IE*. Temas para la Educación, 12, 1-12. [online] Disponible en: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=7866&s=>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2019). Sistema estatal de indicadores de la educación 2019. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Centro de Publicaciones.

Lavega, P., March, J, y Filella G. (2013). Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la Educación Física y el Deporte. *Revista de investigación educativa RIE*,

31(1),151-166.

- Lim, B.S.C. y Wang, C.K.J. (2009). Perceived autonomy support, behavioural regulations in physical education and physical activity intention. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(1), 52-60.
- Mercadet, O.E., e Inufio, R. (2015). IE y el enfado en el baloncesto. *DeporVida*, 12 (26), 111-122.
- Miralles, R., Filella, G., y Lavega, P. (2017). Educación física emocional en el ciclo superior de educación primaria. Ayudando a los maestros a tomar decisiones. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 31, 88-93.
- Muñoz, F. (2010). Orientaciones para el área de Educación Física sobre alumnos con Síndrome de Asperger. *EmásF: revista digital de educación física*, (3), 56-68.
- Pujals, C. y Jodra, P. (2011). Evolución de los aspectos psicológicos en Jugadores de baloncesto infantil durante una Temporada de competición. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 6(1), 23-30.
- Ribes, R., Bisquerra, R., Agulló, M. J., Filella, G. y Soldevilla, A. (2005). Una propuesta de currículo emocional en educación infantil. *Cultura y Educación*, 17 (1), 5-18.
- Rodríguez-Reina, I. (2009). La IE en el proceso de enseñanza-aprendizaje: concepto y componentes. *Revista Innovación y experiencias educativas*, (14), 1-12.
- Romero, C. (2013). La técnica del semáforo para el autocontrol en las emociones de los niños@s. Recuperado de: <http://www.escuelaenlanube.com/la-tecnica-del-semaforo-para-el-autocontrol-en-las-emociones-de-los-ninos/>



- Romero, M.A. (2008). "La IE: abordaje teórico". *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*. N°. 4, 73-76.
- Ros, A., Moya-Faz, F.J. y Garcés de Los Fayos, E.J. (2013). IE y deporte: situación actual del estado de la investigación. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 13(1), 105-112.
- Rull, A. (11 de octubre de 2019). Relajación de Koeppen para niños: la forma más rápida de encontrar la calma. *El Periódico*. Recuperado de <https://www.elperiodico.com/es/ser-feliz/20191011/relajacion-koeppen-ninos-7664871>
- Salguero, M.J.C. (2011). Importancia de la IE como contribución al desarrollo integral de los niños/as de Educación Infantil. *Pedagogía magna*, (11), 178-188.
- Scopus (2020). Gráfico de los países punteros en publicaciones sobre la IE en el campo educativo durante la última década [Figura]. Recuperado de: <https://www.scopus.com/home.uri>
- Serrano, M.E. y García-Álvarez, D. (2010). IE: autocontrol en adolescentes estudiantes del último grado de secundaria multiciencias. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 10 (3), 273-280.
- Serrato, F. (2016). Reportaje la IE para las aulas españolas. *El País*.
- Schneider, M. y Robin, A. (1992). La técnica de la Tortuga. Un método para el autocontrol de la conducta impulsiva. En T. Bonet (Comp.): *Problemas psicológicos en la infancia*, 127-164, Valencia: Cinteco-Promolibro.
- Soldevila, A., Filella, G., Ribes, R., y Agulló, M.J. (2007). Una propuesta de contenidos para desarrollar la conciencia y la regulación emocional en la Educación Primaria. *Cultura y Educación*, 19 (1), 47-59.

- Tosuncuoglu, I. (2018). Importance of Assessment in ELT. *Journal of Education and Training Studies* 6(9), 163-167.
- Vivas, G.M. (2003). La Educación Emocional: Conceptos Fundamentales. *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, 1-22.
- Zulaika, L.M. (2004). *25 razones para practicar deporte. Beneficios psicológicos, sociales y valores educativos*. San Sebastián: Triacastela.

## 6. Anexos

### 6.1. Guía para orientar la relajación de Koeppen



Figura 4 Collage de imágenes para orientar la práctica de la relajación de Koeppen (Cornago, A., 2015)

6.2. Hoja de registro “conductas no deseables”

FECHA:	HORA:	SESIÓN Nº:	EVALUACIÓN:																																																			
<table border="1"><thead><tr><th colspan="2" rowspan="2">CONDUCTAS "NO DESEABLES"</th><th colspan="2">ITEMS</th><th rowspan="2">OBSERVACIONES</th></tr><tr><th>APARECE</th><th>RECuento (Nº DE VECES)</th></tr></thead><tbody><tr><td rowspan="4">Conductas Agresivas</td><td>Pegar a algún compañero/a</td><td>SI</td><td>NO</td><td rowspan="12"></td></tr><tr><td>Insultar al compañero/a</td><td>SI</td><td>NO</td></tr><tr><td>Insultar al entrenador/a</td><td>SI</td><td>NO</td></tr><tr><td>Gritar a alguien</td><td>SI</td><td>NO</td></tr><tr><td rowspan="2">Interrupciones</td><td>Interrumpir cuando habla un compañero/a</td><td>SI</td><td>NO</td></tr><tr><td>Interrumpir cuando habla el/la entrenador/a</td><td>SI</td><td>NO</td></tr><tr><td rowspan="4">Incumplimiento de normas</td><td>Colarse en la fila</td><td>SI</td><td>NO</td></tr><tr><td>Coger cosas (el balón) sin permiso</td><td>SI</td><td>NO</td></tr><tr><td>Levantarse del banquillo cuando no toca jugar</td><td>SI</td><td>NO</td></tr><tr><td>Normas específicas de los ejercicios</td><td>SI</td><td>NO</td></tr><tr><td rowspan="3">Enfadados</td><td>Rechistar al entrenador/árbitro</td><td>SI</td><td>NO</td></tr><tr><td>Llorar cuando algo no le gusta</td><td>SI</td><td>NO</td></tr><tr><td>Enrabiarse (dejar de hablar y quedarse quieto)</td><td>SI</td><td>NO</td></tr></tbody></table>				CONDUCTAS "NO DESEABLES"		ITEMS		OBSERVACIONES	APARECE	RECuento (Nº DE VECES)	Conductas Agresivas	Pegar a algún compañero/a	SI	NO		Insultar al compañero/a	SI	NO	Insultar al entrenador/a	SI	NO	Gritar a alguien	SI	NO	Interrupciones	Interrumpir cuando habla un compañero/a	SI	NO	Interrumpir cuando habla el/la entrenador/a	SI	NO	Incumplimiento de normas	Colarse en la fila	SI	NO	Coger cosas (el balón) sin permiso	SI	NO	Levantarse del banquillo cuando no toca jugar	SI	NO	Normas específicas de los ejercicios	SI	NO	Enfadados	Rechistar al entrenador/árbitro	SI	NO	Llorar cuando algo no le gusta	SI	NO	Enrabiarse (dejar de hablar y quedarse quieto)	SI	NO
CONDUCTAS "NO DESEABLES"		ITEMS				OBSERVACIONES																																																
		APARECE	RECuento (Nº DE VECES)																																																			
Conductas Agresivas	Pegar a algún compañero/a	SI	NO																																																			
	Insultar al compañero/a	SI	NO																																																			
	Insultar al entrenador/a	SI	NO																																																			
	Gritar a alguien	SI	NO																																																			
Interrupciones	Interrumpir cuando habla un compañero/a	SI	NO																																																			
	Interrumpir cuando habla el/la entrenador/a	SI	NO																																																			
Incumplimiento de normas	Colarse en la fila	SI	NO																																																			
	Coger cosas (el balón) sin permiso	SI	NO																																																			
	Levantarse del banquillo cuando no toca jugar	SI	NO																																																			
	Normas específicas de los ejercicios	SI	NO																																																			
Enfadados	Rechistar al entrenador/árbitro	SI	NO																																																			
	Llorar cuando algo no le gusta	SI	NO																																																			
	Enrabiarse (dejar de hablar y quedarse quieto)	SI	NO																																																			

Figura 5 Imagen de una hoja de registro de conductas no deseables (FUENTE: Elaboración propia)

### 6.3. Hoja de registro “tiempos sentados”

[illegible]

Figura 6 Imagen de una hoja de registro de tiempos (FUENTE: Elaboración propia)